

Reber, Karin; Kirch, Michael

Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht

Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schul-Kirchner Verlag 2014, S. 114-120*



Quellenangabe/ Reference:

Reber, Karin; Kirch, Michael: Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht - In: Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schul-Kirchner Verlag 2014, S. 114-120* - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-118737 - DOI: 10.25656/01:11873

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-118737>

<https://doi.org/10.25656/01:11873>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder widernatürlich nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der

Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Stephan Sallat | Markus Spreer | Christian W. Glück (Hrsg.)



Sprache professionell fördern

kompetent ↗ vernetzt ↗ innovativ ↗

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	7
--------------------------	---

EINFÜHRENDE HAUPTBEITRÄGE

<i>Stephan Sallat, Markus Spreer, Christian W. Glück</i>	
Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ.....	14
<i>Marcus Hasselhorn, Stephan Sallat</i>	
Sprachförderung zur Prävention von Bildungsmisserfolg	28
<i>Julia Siegmüller</i>	
Forschung und Praxis der Kindersprachtherapie in den letzten 30 Jahren: Annahmen zu Wirkmechanismen der therapeutischen Intervention	40

THEMENBEREICH KOMPETENZ

Sprachförderung in der Kita

<i>Susanne van Minnen</i>	
SAuS - Sprache in Alltag und Spiel kompetent fördern	54
<i>Gudrun Hagge</i>	
IPK - Intensiv-Präventions-Kurse in Schleswig-Holstein im Kreis Rendsburg-Eckernförde.....	61
<i>Andrea Fuchs, Christiane Miosga</i>	
Eltern-Kind-Interaktionen mit Bilderbüchern und / oder Tablet PC?	66

Unterricht

<i>Margit Berg, Birgit Werner</i>	
PRIMA®Sprache – vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3/4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen	74
<i>Markus Spreer</i>	
„Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen.....	83
<i>Anja Schröder</i>	
Förderung mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen	91

Lesen und Schreiben lernen

<i>Hubertus Hatz, Steffi Sachse</i>	
Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts	100
<i>Reinhard Kargl, Christian Purgstaller, Andreas Fink</i>	
Morphematik im Kontext der Rechtschreibförderung – Chancen und Grenzen eines besonders effizienten Förderansatzes	107
<i>Karin Reber, Michael Kirch</i>	
Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht.....	114

Arbeit mit Texten

Michael Kalmár

Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien 122

Susanne Wagner, Christa Schlenker-Schulte

Sprach-, Lese- und Schreibförderung mit Dialog Journalen 129

Susanne Scharff, Susanne Wagner

Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen 134

Kommunikative Prozesse

Bettina Achhammer

Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern - Eine gruppentherapeutische Intervention mit Methoden des Improvisationstheaters 142

Sandra Schütz

Kommunikationsorientierte Aphasietherapie - Nette Plauderstunde oder evidenzbasierte Intervention? 149

Förderkompetenzen entwickeln

Yvonne Adler

Sprachförderkompetenz entwickeln - aber wie? 156

Detta Sophie Schütz

Die *Language Route* –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte..... 162

Margrith Lin-Huber

Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern 169

Professionalisierung

Manfred Grohnfeldt

Die Sprachheilpädagogik und ihre Dozentenkonferenz 176

Ulrich von Knebel

“Sprache kompetent fördern”: Was macht sprachbehindertenpädagogische Kompetenz aus? 182

Anja K. Theisel

Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung 189

Ute Schräpler

Sprachtherapeutische Praktika – Was können wir von der Schweiz lernen?..... 196

THEMENBEREICH VERNETZUNG

Interdisziplinarität in der Kita

Susanne Krebs

Interdisziplinäre Zusammenarbeit im schulischen Kontext am Beispiel der logopädischen Reihenuntersuchung (Triage) im Kindergarten 204

Inklusive Schule

Ellen Bastians

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion..... 214

Marcella Feichtinger, Angelika de Antoni, Christine Merhaut, Deniz Zink-Böhm-Besim

„Wiener Sprachheilschule“ integrativ und inklusiv 221

Christiane Miosga

„Diversity in speech“: LehrerInnenstimme(n) in der inklusiven Schule 228

Herausforderung genetische Syndrome

Anke Buschmann, Stephan Schmid

Heidelberger Elterntraining zur Kommunikations- und Sprachanbahnung als Wochenend-Workshop bei Kindern mit Deletionssyndrom 22q11 238

Reiner Bahr

Herausforderung Asperger-Syndrom: Möglichkeiten und Grenzen der Förderung in der Sprachheilschule und in inklusiven Settings..... 244

Jeannine Baumann, Judith Beier, Irmhild Preisinger, Julia Siegmüller

Syndromspezifische Anpassungen an die Therapie der Wortfindungsstörung bei Kindern und Jugendlichen mit Williams- Beuren- Syndrom. 250

Herausforderung auditive Verarbeitung und Wahrnehmung

Vera Oelze

Ist kompetente Sprachförderung im Lärm möglich?..... 258

Michael Willenberg

Möglichkeiten der individuellen und schulischen Versorgung mit elektronischen Hörhilfen..... 265

Herausforderung unterstützte und unterstützende Kommunikation

Dorothee von Maydell, Heike Burmeister, Anke Buschmann

KUGEL: Kommunikation mit unterstützenden Gebärden – ein Eltern-Kind-Gruppenprogramm zur systematischen Anleitung der engsten Bezugspersonen 276

Andrea Liehs

Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie - (Sprach-) spezifische Diagnostik bei Kindern mit unzureichender Lautsprache 283

Birgit Appelbaum

Gebärden / Handzeichen in der Arbeit mit sinnesbeeinträchtigten Menschen..... 290

Interaktion in der Kita

Simone Kannengieser, Katrin Tovote

Frühe alltagsintegrierte Sprachförderung – die Fachperson-Kind-Interaktionen unter der Lupe..... 296

Stephanie Kurtenbach, Ines Bose

Sprachförderstrategien im Kita-Alltag - Analysen von Gesprächen zwischen Fachkräften und Kindern 303

Ulrich Stitzinger

Bilinguale pädagogische Fachkräfte als vorteilhafte Ressource in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern?	311
---	-----

THEMENBEREICH INNOVATION

Diagnostik und Förderung

Sandra Neumann, Sandra Salm, Prisca Stenneken

Evaluation des „Fokus auf die Kommunikation von Kindern unter sechs (FOCUS-G)“ als neues ICF-CY Diagnostikum	320
--	-----

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber

Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik IM Unterricht	327
--	-----

Ulla Licandro

Peerbeziehungen im Vorschulalter - Chancen für Sprachförderung und Sprachtherapie	335
--	-----

Stephan Sallat

Musik: Ein neuer Weg für die Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen?	341
--	-----

Benjamin P. Lange, Nicole von Steinbüchel, Christiane Kiese-Himmel

Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung	348
---	-----

Evaluation von Fördermaßnahmen

Janina Müller, Anna Rysop, Christina Kauschke

Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern?	356
---	-----

Dorothea Posse, Felix Golcher, Nathalie Topaj, Stefanie Düsterhöft, Natalia Gagarina

Die Wirksamkeit unterschiedlicher Sprachfördermaßnahmen bei jüngeren türkisch- und russisch-deutschen Kindern in Berliner Kindertageseinrichtungen - eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM)	361
---	-----

Raphaela Schätz, Heinz Mandl

Evaluation eines 2-jährigen Sprachförderprogramms für Grundschüler nicht-deutscher Erstsprache	368
--	-----

Beiträge von Forschungs- und Arbeitsgruppen

Ulrike Morawiak, Marlene Meindl, Daniel Stockheim, Maria Etzien, Tanja Jungmann

Alltagsorientierte Sprach- und Literacyförderung und dessen Effektivität – Erste Befunde des KOMPASS-Projektes	378
--	-----

Andreas Mayer

Früherkennung und Prävention von Schriftspracherwerbsstörungen im inklusiven Unterricht	390
---	-----

Forschungsgruppe Ki.SSES-Proluba

Die Ki.SSES-PROLUBA Längsschnittstudie: Entwicklungsstand zur Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Sprache“ bei separierender und integrativer Beschulung.	402
--	-----

Anke Buschmann, Brigitte Degitz, Steffi Sachse

Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kita auf Basis eines Trainings zur Optimierung der Interaktion Fachkraft-Kind 416

Kathrin Mahlau

Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) im Förderbereich Sprache Längsschnittstudie zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung in unterschiedlichen schulischen Settings..... 426

Hans-Joachim Motsch, Dana-Kristin Marks

Der Wortschatzsammler -Strategietherapie lexikalischer Störungen im Schulalter 433

PRAXIS- UND WORKSHOPBEITRÄGE

Erika Menebröcker, Anne-Katrin Jordan

Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis 444

Katja Subellok, Kerstin Bahrfeck-Wichitill, Ilka Winterfeld

Schweigen braucht vernetzte Kommunikation - Transferarbeit in der Dortmunder Mutismus Therapie (DortMuT) 454

Maja Ullrich

Modellorientierte Diagnostik und Therapie kindlicher Aussprachstörungen 465

Kristin Golchert, Astrid Korneffel

Blockaden lösen- Praktische Einblicke in die Arbeit der Kasseler Stottertherapie..... 477

Veronika Molin (geb. Rank)

Das Konzept Schlaffhorst-Andersen in der Stimmtherapie 484

Arno Deuse

Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) - Risikofaktoren für weitere Störungen? 491

Marina Ruß

Das iPad in der schulischen und sprachtherapeutischen Arbeit 498

Heiko Seiffert

Methodische Möglichkeiten für die Unterstützung des Fast mappings sowie der phonologischen und semantischen Elaboration von Fachbegriffen im Unterricht..... 508

Katharina Kubitz, Olaf Reinhardt

Berufswegplanung mit hör- und sprachbeeinträchtigten jungen Menschen unter besonderer Berücksichtigung kommunikationspragmatischer Inhalte der Sprachtherapie 519

STICHWORTVERZEICHNIS..... 527

AUTORENVERZEICHNIS 533

Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht

1 Anforderungen an einen inklusiven Rechtschreibunterricht

Inklusiver Unterricht ist ein Unterricht, der sich auf der einen Seite durch Individualisierung auszeichnet, um der Vielfalt der Lerner gerecht zu werden. Auf der anderen Seite spielt gemeinsamer Unterricht eine große Rolle, um dem Grundgedanken der Inklusion Rechnung zu tragen und um darüber hinaus gerade schwächere Schüler durch einen strukturierenden Klassenunterricht zu unterstützen (Schröder-Lenzen, 2008). Weitere wichtige Faktoren sind u.a. Selbsteinschätzung, Feedback, Klassenmanagement, Wechsel zwischen offenem und gelenktem Unterricht eine wichtige Rolle (ebd.; Fischer, Heimlich, Kahlert, & Lelgemann, 2012).

2 Das Miomind-Konzept

Das Miomind-Konzept sieht gemäß des „responsiveness-to-intervention“-Paradigmas eine Intervention auf drei Ebenen vor (Reber 2013): Neben einem gelenkten, evidenzbasierten Klassenunterricht im Rechtschreiben auf Förderebene 1 (in diesem Beitrag nicht näher thematisiert, vgl. Huemmer, Pointner, & Landerl, 2009; Reber, 2009) werden auf Förderebene 2 und 3 zusätzlich individualisierte Kleingruppen- und Einzelförderungen angeboten, die den heterogenen Lernvoraussetzungen der Schüler Rechnung tragen. Im Rahmen dieser individuellen Förderung (Ebene 2 und 3) setzt sich das Miomind-Konzept zum Ziel, kindgemäßes Rechtschreiblernen durch motivierende Spiele zu ermöglichen, und dabei den Schwierigkeitsgrad für jeden Schüler optimal an individuelle Lernvoraussetzungen anzupassen, so dass durch ein Lernen in der Zone der nächsten Entwicklung ein Flow-Erleben entsteht. Auf diese Weise soll für diesen oft angestaubten, negativ besetzten Lerninhalt neue Motivation geweckt werden (vgl. Kirch & Reber, 2014).

Die Passung zwischen dem Lerner und den angestrebten Lernzielen versucht Miomind durch folgende Maßnahmen zu optimieren:

- Lernausgangs- und Lernverlaufsdiagnostik mit Hilfe des Miomind-Computerprogramms als Ergänzung zu den bereits bestehenden Maßnahmen der Lehrkraft
- Strukturierung des Übungsmaterials durch Rechtschreibstrategien und Kompetenzstufen
- Unterschiedlichkeit der Spiele und Übungsformen: digitale oder analoge Spiele, verschiedene Sozialformen im Spiel (alleine, mit dem Partner, mit der ganzen

Klasse), geforderte bzw. geförderte Rechtschreibstrategien im Spiel und angebotene Hilfen für ein erfolgreiches Spielen

Einsetzbar sind die verfügbaren Materialien in den Klassenstufen 2-6 (Schwerpunkt 3/4). Die Rechtschreib-Lernfelder (v.a. alphabetisch, phonologisch, morphologisch, orthographisch) werden durch derzeit 40 Rechtschreibstrategien operationalisiert, die jeweils nochmal durch drei Kompetenzstufen (Delfin: mitsprechen, Fuchs: nachdenken, Adler: merken) differenziert sind (Abb. 1). Die Wortauswahl der Spiele orientiert sich an Grundwortschatzsammlungen bzw. an bestehenden Kindersprachkorpora (u.a. Naumann, 1999; Grundwortschatzlisten der Lehrpläne).

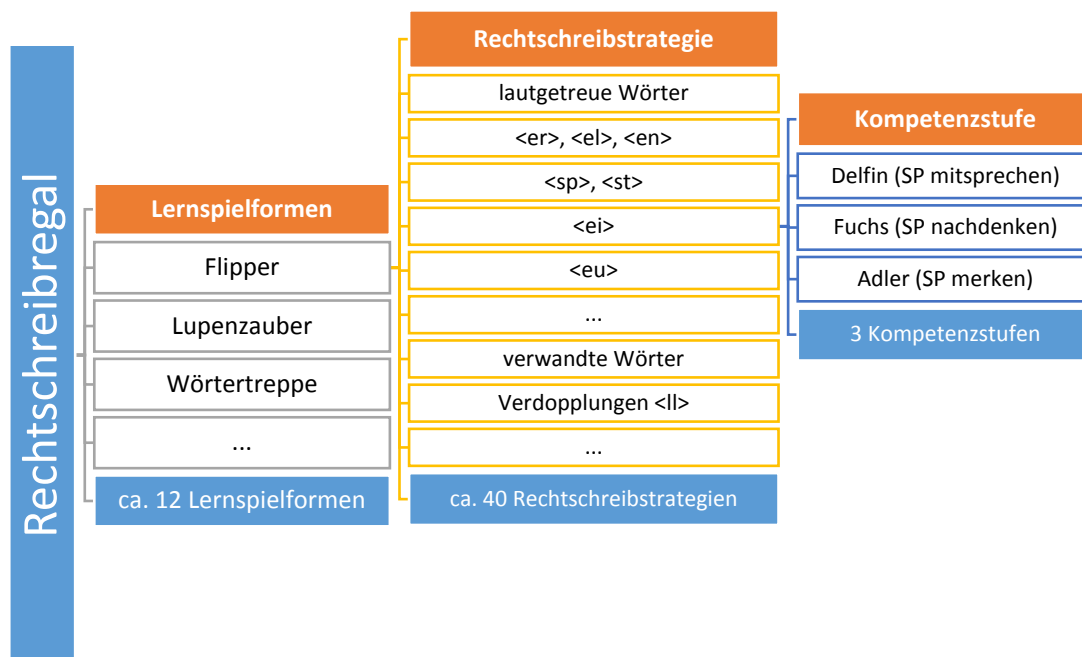


Abb. 1: Lernspiele im Rechtschreibregal: Für jede der derzeit zwölf Lernspielformen existieren Spielvorlagen zu jeder Rechtschreibstrategie und (meist) jeder Kompetenzstufe (je nach verfügbarem Wortmaterial im Grundwortschatz): insgesamt ca. 1200 Spielvorlagen derzeit (SP = Schwerpunkt) (modifiziert nach Reber, 2013)

Mediale Elemente des Konzepts sind das Miomind-Rechtschreibregal (ein Regal im Klassenzimmer enthält die analogen und evtl. auch digitalen Spielmaterialien) und das Miomind-Computerprogramm (eine Lernmanagementsoftware für Lehrer und Schüler).

3 Das Miomind-Rechtschreibregal


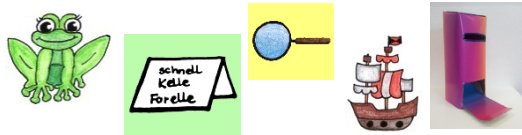
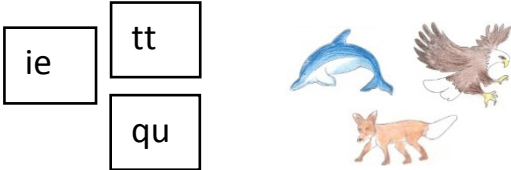

Das Rechtschreibregal ist ein Regalschrank im Klassenzimmer, in dem Spiele für den Rechtschreibunterricht zur Verfügung gestellt werden.

Dabei wurde bewusst auf Arbeitsblätter verzichtet: zugunsten des Spiels als „inklusive Methode“ (Kirch & Reber, 2014). Statt vor einem Arbeitsblattberg zu verinseln sollen die Kinder gemeinsam motivierende Lernwege im Rechtschreiben gehen. Im Spiel

wird z.B. aus „Wörter schreiben müssen“ „Wörter schreiben dürfen“, wenn derjenige mit den meisten Wörtern gewinnt. Über den Erfolg entscheidet im Spiel nicht allein die Rechtschreibleistung, sondern manchmal auch motorische Geschicklichkeit (z.B. Flipper) oder Glück (z.B. Würfelspiel Wörtertreppe). Es kann mehrere Gewinner geben (z.B. Wörtersieger, Würfelsieger). Werden bekannte Spielformen verwendet (z.B. „Schiffe versenken“ als „Wörter versenken“), müssen im Unterricht nicht lange Regeln erklärt werden.

Insgesamt wurden bisher zwölf Lernspielformen (z.B. Flipper, Lupenzauber, vgl. Kirch & Reber, 2014) entwickelt. Das Besondere ist nun, dass zu jedem Lernspiel Spielvorlagen für jede der 40 Rechtschreibstrategien (z.B. <ei>, <eu>) sowie (soweit im Grundwortschatz vorhanden) zusätzlich zu jeder Kompetenzstufe (Delfin: mitsprechen, Schwerpunkt Klasse 1/2; Fuchs: nachdenken, Schwerpunkt: Klasse 2; Adler: merken, Schwerpunkt ab Klasse 3) zur Verfügung stehen Abb. 1), das bedeutet: Insgesamt existieren auf der Miomind-Plattform 12 Lernspielformen zu je 40 Rechtschreibstrategien für je 3 Kompetenzstufen zur Verfügung, d.h. über 1200 Einzelspielvorlagen. Zu jedem Lernspiel gibt es also ca. 120 differenzierte Ausführungen. Auf diese Weise ist es möglich, dass alle Kinder einer Klasse zwar dasselbe Spiel (z.B. Flipper) erklärt bekommen und spielen, aber trotzdem jeder an einem individuellen Lernziel übt (Flipper-Vorlage zu <ei>, <eu>, ...). So wird Stufe drei der Öffnung nach Peschel (2002) ermöglicht (Tab. 1): Es bleibt nicht - wie häufig - bei organisatorischer oder methodischer Öffnung des Unterrichts, sondern echte inhaltliche bis hin zur sozialen Öffnung wird umgesetzt, eine Grundvoraussetzung für inklusiven Unterricht.

Tab. 1: Stufen der Öffnung (nach Peschel 2002) im Miomind-Konzept

Stufe	Bedeutung	Miomind
Organisatorische Öffnung	Öffnung von Zeit und Raum	
Methodische Öffnung	Öffnung der Lernform: Die Schüler wählen zwischen verschiedenen Spielen (z.B. Flipper, Gripps-diktat) aus	
Inhaltliche Öffnung	Öffnung der Lerninhalte: Die Schüler üben an unterschiedlichen Lernzielen (z.B. <ie>, <tt>) und Schwierigkeitsstufen (Delfin, Fuchs, Adler) aus	
Soziale Öffnung	Öffnung der Sozialform: Die Schüler wählen zwischen Einzel-, Partner oder Gruppenarbeit	

Alle Lernspiele werden auf der Miomind-Plattform www.rechtschreibregal.de kurz vorgestellt. Als kostenloser Download sind jeweils Piktogramme, Spielanleitungen sowie die Spielvorlagen an sich verfügbar.

4 Das Miomind-Computerprogramm

Das Miomind-Computerprogramm (Reber, Steidl, & Kirch, 2013) ist eine Lernmanagementsoftware, die sowohl die Lehrkraft bei Klassenverwaltungsaufgaben unterstützt und dadurch entlastet - sie hat mehr Zeit für das eigentlich Wichtigste: Zeit für individuelle Hilfestellungen - als auch die Schüler beim Finden ihrer Lernwege und Erreichen ihrer Lernziele. Im Detail heißt dies:

- Lernverlaufsdiagnostik bei einzelnen Schülern, Lerngruppen bzw. der Klasse
- Visualisierung von Lernwegen: Wer hat wann, was, wie lange und mit welchem Erfolg geübt?
- Überprüfung der individuellen Lernstände einzelner Schüler: Ein lernzieldifferenzierter Unterricht erfordert auch lernzieldifferenzierte Leistungsüberprüfungen!
- Unterstützung der Schüler bei der Selbsteinschätzung ihrer Leistungen und Fähigkeiten: Bisherige Erfolge werden angezeigt, der Schwierigkeitsgrad der Übungen (Kompetenzstufe Delfin, Fuchs, Adler) ist wählbar etc.
- Verwaltung des Kompetenzprofils der Klasse
- Bereitstellen der Lernspiele und -vorlagen für Lehrer und evtl. auch Schüler
- Wochenplanfunktion für das Lernwege-Management der Klasse

Während im Lehrermodus z.B. das Kompetenzprofil und Lernmaterialien verwaltet werden oder Lernzielüberprüfungen eingesehen werden können, wird im Schülermodus das aktuelle Lernziel für den Schüler aufbereitet: Der zum Lernziel gehörige Grundwortschatz sowie Regelwissen ist einsehbar, frei gegebene Lernspiele sind verfügbar und bisherige Erfolge werden gespeichert. Auch Lernzielüberprüfungen können durchgeführt werden.

5 Unabdingbare Grundlage: Erfassen der Lernausgangslage und des Lernverlaufs

Damit jeder Schüler in der Zone der nächsten Entwicklung übt, ist das Erfassen der Lernausgangslagen sowie später des Lernverlaufs zentral. Hier gibt es verschiedene Möglichkeiten:

- Lernprozessbeobachtungen mit Hilfe des 40-Wörter-Diktats und/oder individueller Schreibproben (z.B. Montagsgeschichte, Tagebuch) und Auswertung mit dem Kompetenzprofil Rechtschreiben (Reber & Kirch, 2013)

- Lernprozessbeobachtungen mit Hilfe des Rechtschreibhelms nach Kirch (Kirch & Reber, 2014): Während die Schüler Wörter nach Diktat schreiben, verbalisieren sie laut ihre Strategie-Überlegungen („Methode des lauten Denkens“). Dabei tragen sie einen Helm mit einer Videokamera, die alles aufnimmt. Im Rahmen einer Rechtschreibkonferenz werden einzelne Videos betrachtet und reflektiert. Alternativ kann der Lehrer auch einzelne Videos einsehen, um Schreibweisen nachvollziehen zu können.
- Curriculumsbasierte Messverfahren, z.B. zum Unterricht passende Proben
- Informelle Schulleistungsscreenings, d.h. fertige Zusammenstellungen von verschiedenen Aufgabentypen zum Rechtschreiben ohne Normwerte, z.B. LISUM, 2010.
- Standardisierte Schulleistungstests zum Rechtschreiben, z.B. Hamburger Schreibprobe (HSP: Mey, 2012)

Zu betonen ist, dass diese Verfahren in erster Linie dazu dienen sollten, den Lernverlauf zu optimieren, und nicht, um zu kategorisieren oder Noten zu erteilen.

6 Didaktische Umsetzungsideen

Prinzipiell lassen sich die Miomind-Materialien im Klassenunterricht (Ebene 1), im Förderunterricht (Ebene 2) oder in der individuellen Förderung (Ebene 3) einsetzen. Wichtig ist, dass ergänzend zum Üben mit den Miomind-Rechtschreibspielen im offenen Unterricht stets ein Klassenunterricht stattfinden sollte, in dem Strategiewissen und Arbeitstechniken erarbeitet werden. Empirische Befunde zeigen, dass dies gerade für schwächere Schüler äußerst wichtig ist, da sie sich metasprachliches Regelwissen nicht selbstständig erschließen können (zusammenfassend Schröder-Lenzen, 2008/2009).

Folgende Variationsmöglichkeiten der Miomind-Materialien sind denkbar:

- Analog und/oder digital: Beide mediale Bestandteile, also Regal und Computerprogramm, können entweder nur alleine oder kombiniert eingesetzt werden. Zusätzlich gibt es Spiele für Klassen, in denen ein oder mehrere iPads verfügbar sind.
- Fahrbares Regal oder Portfolio: Die Spiele des Rechtschreibregals sind bewusst schwarz-weiß gestaltet, damit sie einfach vervielfältigt, ausgedruckt und in einem Regal in der Klasse verfügbar gemacht werden können. Idealerweise sollte ein fahrbares Möbelstück verwendet werden, da in diesem Fall die Materialien leicht zwischen Klassen ausgetauscht werden können. Steht in der Klasse ein Computer mit Drucker zur Verfügung, kann man statt der fertig vorbereiteten Spiele auch bei Bedarf drucken: Nämlich immer nur dann, wenn ein Kind eine Spielvorlage direkt benötigt. In diesem Fall druckt es sich diese aus dem Miomind-Computerprogramm aus und klebt diese in sein Rechtschreib-Portfolioheft. Dadurch wird nicht nur für Lehrkräfte, sondern auch für Eltern und Erzieher der Lernweg verfolgbar.

Für den Lehrer entfällt das Vorbereiten des Regals. Im Portfolio empfiehlt es sich, zusätzlich den jeweiligen Wortschatz sowie die Regeln zu sammeln.

- Lernzieldifferent oder -gleich: Sollen alle Kinder das gleiche Lernziel (z.B. <ie>) bearbeiten, bereitet man entweder das gleiche Spiel mehrfach oder alle existierenden Spiele zu diesem Lernziel vor. Genauso können alle Kinder verschiedene Lernziele üben (z.B. <ie>, <qu>, <mm>, ...). Da alle Spiele zu allen Lernzielen existieren, können trotzdem alle Kinder das gleiche Spiel verwenden (z.B. Flipper). Eine gemeinsame Einführung ist möglich.
- Arbeit am Grundwortschatz oder/und mit einem individuellen Rechtschreibwortschatz: In die Spielvorlagen wurde Wortmaterial aus Grundwortschatz-Korpusanalysen aufgenommen (u.a. Naumann, 1999; Grundwortschatzlisten der Lehrpläne). Daneben steht jedes Spiel auch als Blanko-Vorlage zur Verfügung: Nach dem freien Schreiben kann jedes Kind hier sein individuelles Spiel mit eigenen, häufig verwendeten Wörtern erstellen.
- Passung der Spiele über Aktionsfelder: In fast allen Spielvorlagen sind sogenannte „Aktionsfelder“, gekennzeichnet durch ein Ausrufezeichen, integriert. Neben bestehenden Aktionskartensätzen mit Schwerpunkt Lesen, Bewegung, Schreiben etc. kann die Lehrkraft auch eigene Kartensätze verwenden und die Spiele somit noch gezielter an ihre Klasse anpassen.

6 Ausblick

Im Schuljahr 2014/15 sollen im Rahmen des Projekts didaktische Variationsmöglichkeiten in der Praxis erprobt werden, um die Materialien weiter zu verbessern: Dazu werden die Medien unter wissenschaftlicher Begleitung Kooperationsklassen zur Verfügung gestellt. Falls Sie und Ihre Klasse Interesse haben, am Projekt teilzunehmen, wenden Sie sich bitte an die Autoren. In jedem Fall sind Sie herzlich eingeladen, auf den Seiten des Projekts zu stöbern: <http://www.rechtschreibregal.de> bzw. <http://www.miomind.de>. Über Anregungen und Wünsche freuen wir uns!

Zusammenfassung/Fazit für die Praxis

Ein inklusiver, auf individuelle Lernvoraussetzungen ausgerichteter Rechtschreibunterricht basiert auf fortwährenden Lernverlaufsbeobachtungen (z.B. 40-Wörter-Diktat, Rechtschreibhelm, Proben), die differenzierte Lernziele erkennen lassen. Darauf aufbauend können individuelle Lernwege mit Hilfe des Miomind-Rechtschreibregals und evtl. auch der Miomind-Software gestaltet werden: Ein Fundus von derzeit zwölf Lernspielformen mit ca. 1200 Spielvorlagen steht bereit.

Didaktisch-methodisch vereint Rechtschreibunterricht zwei Säulen: zum einen den klassischen, lehrerorientierten Unterricht zur Einführung von Strategien oder Regelwissen, zum anderen Übungsphasen, die nicht nur organisatorisch oder methodisch, sondern v.a. auch inhaltlich geöffnet sind.

Während die vorgefertigten Materialien im Miomind-Rechtschreibregal grundwortschatzorientiertes Arbeiten ermöglichen, erlauben Blanko-Vorlagen das Anlegen individualisierter Wörterpools.

Wir danken allen am Projekt beteiligten Studierenden, Lehrkräften und Kindern sowie unseren Lehrstuhlinhabern, Prof. Dr. Joachim Kahlert sowie Prof. Dr. Manfred Grohnfeldt, für den kreativen Spielraum!

Literatur

- Huemmer, S. M., Pointner, A. & Landerl, K. (2009): Evidenzbasierte LRS-Förderung. Bericht über die wissenschaftlich überprüfte Wirksamkeit von Programmen und Komponenten, die in der LRS-Förderung zum Einsatz kommen. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
- Fischer, E., Heilmlich, U., Kahlert, J., & Lelgemann, R. (2012): Profilbildung inklusive Schule - ein Leitfaden für die Praxis. München: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus. Abgerufen von <http://www.km.bayern.de>
- Kirch, M. & Reber, K. (2013): „Richtig schreiben lernen“: Rechtschreibregal. Abgerufen von <http://www.rechtschreibregal.de>
- Kirch, M. & Reber, K. (2014): Richtig schreiben lernen: Spiel als inklusive Methode. In: Sache Wort Zahl, eingereicht
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (2010): Individuelle Lernstandsanalysen in der Grundschule (ILeA). Abgerufen von <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/ilea.html>
- Mey, P. (2012): Hamburger Schreibprobe (HSP). Stuttgart: Ernst Klett/vpm
- Naumann, C. L. (1999): Orientierungswortschatz. Die wichtigsten Wörter und Regeln für die Rechtschreibung Klassen 1-6. Beltz Verlag, Weinheim
- Peschel, F. (2002): Offener Unterricht – Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil I: Allgemeindidaktische Überlegungen. Teil II: Fachdidaktische Überlegungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Reber, K. (2009). Prävention von Lese- und Rechtschreibstörungen im Unterricht. Systematischer Schriftspracherwerb von Anfang an. München/Basel: Ernst Reinhardt
- Reber, K. (2013): Richtig schreiben lernen. Heterogenität und Differenzierung im Rechtschreibunterricht. In: Rosenberger, K. (Hrsg.): Sprache rechnet sich. Medium Sprache in allen Lebensbereichen. Kongressbericht der Österreichischen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik zum Kongress 2013 in Bad Ischl, 167-175
- Reber, K. & Kirch, M. (2013): Richtig schreiben lernen – Kompetenzorientierter Rechtschreibunterricht. In: Praxis Sprache 4, 254-257
- Reber, K., Steidl, M., & Kirch, M. (2013): „Richtig schreiben lernen“: Lernmanagementsoftware miomind. Abgerufen von <http://www.miomind.de>
- Schründer-Lenzen, A. (2009). Schriftspracherwerb und Unterricht. Bausteine professionellen Handlungswissens (3. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Schründer-Lenzen, A. (2008): Bedingungen guten Unterrichts für heterogene Lerngruppen - Befunde der empirischen Forschung. In: Kiper, H. (Hrsg.): Lernarrangements für heterogene Gruppen. Lernprozesse professionell gestalten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 106-126